

Directrices educacionales en la Alemania Oriental (1)

SOVIETIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

En el amplio proceso de la soviétización de la Europa que hoy se afana tras el telón de acero bullen infinitos procesos parciales en todos los planos de la vida pública y privada. Muchos de ellos ilustran los fines últimos de la revolución bolchevista dirigidos al parecer hacia la reconstrucción de los pueblos y de los Estados, aunque su curso exacto se oculte tras la cobertura de diversas maniobras tácticas. Un ejemplo de muestra nos lo brinda la soviétización de las Universidades de la Europa oriental. La transformación de las Universidades y la proclamación de las nuevas obligaciones universitarias han de acusar el espíritu —o la ausencia total de espíritu— de los “reformadores”, su ideología y sus propósitos. Este proceso puede estudiarse con toda precisión en las Universidades de la zona soviética alemana. La Universidad alemana, como la austríaca, como la suiza, había basado su impulso vital más fuerte y decisivo en la búsqueda de la verdad y en un idealismo de sus fines educacionales. Según el espíritu de esta tradición, la Universidad servía de morada a la formación del estudiante y, sobre todo, a la ciencia pura y a la investigación, que se movían con amplia libertad en el ámbito del *alma mater*. Pero ¿qué ha sucedido con las Universidades de la Alemania oriental a partir de 1945 en los difíciles años de la última posguerra?

Sobre este punto se ha publicado un interesante libro (2), en el que desde la atalaya occidental se estudia con objetividad absoluta la evolución sufrida por las Universidades alemanas de la zona intervenida por los rusos desde 1945. Son sus autores los hermanos Marianne y Egon Erwin Müller, y se titula *Stürmt die Festung Wissenschaft!* (*¡Asaltad el bastión de la ciencia!*). Ha sido publicado por el Departamento de Cuestiones Estudiantiles de Alemania, dependiente de las Verband Deutscher Studentenschaften (Asociación de Comunidades Estudiantiles Alemanas) y por la revista *Colloquium*, órgano de los estudiantes del sector occidental de Berlín. El mensuario *Colloquium* es una de las revistas estudiantiles que más se destacan entre las numerosas y siempre sobresalientes publicaciones educativas de la Alemania occidental, y además de ocuparse con determinación de cuestiones técnicas universitarias (especie casi desconocida entre nosotros), presta atención a los

(1) Para la redacción de este trabajo se ha tenido en cuenta diverso material tomado de revistas y periódicos alemanes (zonas oriental y occidental) y suizas. Citamos a continuación las principales fuentes: *Colloquium* (Berlín-Oeste), *Deutsche Zeitung und Wirtschaftszeitung* (Stuttgart), *Tägliche Rundschau* (Berlín-Este), *Neue Zürcher Nachrichten* (Zurich), *Bildung und Erziehung* (Wiesbaden), *Die Freiheit* (Halle), *Deutscher Kurier* (Frankfort), *Berner Tagblatt* (Berna), *Rheinischer Merkur* (Hamburgo), *Aufbau* (Leipzig), *Forum* (Berlín-Este), *Schweizerische Hochschulzeitung* (Zurich) y *Sonntag* (Berlín-Este). Además, se ha utilizado la obra *Stürmt die Festung Wissenschaft!* (1953), de Marianne y Egon Erwin Müller; *Studium generale*, de Eduard Fueter (1953), y *Bericht über die akademische Jugend Deutschlands* (1953).

(2) Marianne y Egon Erwin Müller: *... Stürmt die Festung Wissenschaft!* “Colloquium”-Verlag, Berlín-Dahlem, 1953.

problemas generales y particulares que plantea la actual penetración político-soviética en los sistemas educacionales de Alemania. No es extraño, pues, este libro, cuyo origen está en la lucha del estudiante y del profesorado de la República Federal Alemana por conservar las virtudes tradicionales de su enseñanza superior.

TRES ETAPAS DE LA SOVIETIZACIÓN

1.^a Con la escisión de Alemania tras su derrota en 1945, las Universidades de Jena, Halle, Leipzig, Greitswal y Rostock quedaron bajo control de las autoridades de ocupación rusa. Y la Humboldt-Universität, del sector oriental de Berlín, fué igualmente intervenida por los rusos. Bajo el lema “Demokratisierung der deutschen Universitäten”, en la reapertura de las aulas llegado el invierno siguiente, se reunieron profesores y estudiantes, en parte animados de una buena voluntad reformadora, en parte también con propósitos comunistas en la recámara. Hasta 1948 se llevó a cabo calladamente la penetración de los sistemas soviéticos en la enseñanza universitaria (3). En realidad, se presentaron muchos síntomas peligrosos para la salud de la Universidad alemana, entendida al estilo tradicional. Se crearon de nueva planta varias Facultades de Pedagogía, de una parte porque el problema de la renovación del profesorado era gravísimo, y de otra porque así se desarraigaba el sistema de la *universitas litterarum*. Más importantes que estas Facultades de Pedagogía fueron las Facultades de Sociología, en las cuales los funcionarios futuros del Estado eran “instruídos” en la doctrina de los tres grandes ideólogos del comunismo: Marx, Lenin y Stalin. Los Vorstudiennanstalten (Institutos de Estudios Preparatorios), cuyo origen obedecía al propósito de encaminar al campesinado y a la masa de trabajadores metropolitanos hacia la Universidad, sirvieron además como instrumentos eficacísimos para emplazar en la Universidad a elementos afines a la línea ideológica del comunismo.

2.^a Con el acuerdo del Sozialistische Einheitspartei Deutschlands (SED, o sea el Partido Socialista Unico de Alemania), tomado en el verano de 1948, de dar vigencia a un plan bienal, la enseñanza universitaria fué conectada directamente a la organización política general de la zona soviética alemana. El CONTROL POLÍTICO se agudizó, multiplicándose asimismo los medios para la creación de una “inteligencia operante”.

Con el mismo fin, los Vorstudiennanstalten fueron agregados a las Universidades como Facultades obreras y Facultades agrícolas. La especialización de la enseñanza académica se intensificó todavía más; en el lugar del *studium generale* que hasta entonces se

(3) S. f.: “Die Sowjetisierung der ostdeutschen Universitäten”. *Neue Zürcher Zeitung*, 2974 (Zurich, 7-XII-53), 15.

cursaba (4), se estableció oficialmente la enseñanza concreta de la doctrina marxista. La política de becas—concebida originariamente como ayuda a los estudiantes sin medios económicos—se transformó en un instrumento de protección para los “leales” a la política de Moscú, y esta gente beneficiaria de las becas estudiantiles de otros tiempos se encargaba de desplegar una notoria actividad especialmente aplicada al campo social, tanto antes como durante los estudios. En 1948 se fundó la Freie Universität (Universidad Libre) de Berlín-Dahlem cuyo quinto aniversario se celebró en el pasado mes de diciembre. Los estudiantes, los profesores y las jerarquías educacionales de la Alemania occidental replicaban con la fundación de una Universidad en el Berlín-Oeste, que fuese ámbito de la enseñanza y de la investigación libres, frente al mandamiento comunista de la “Humboldt-Universität” del Berlín-Este.

3.^a En el año 1950 se puso en marcha la tercera etapa de la soviétización de las Universidades. El S. E. D. se había consolidado como partido oficial del Estado en la República Democrática Alemana, creada en el interregno, y puso en práctica un plan quinquenal en el que fueron igualmente englobadas las Universidades. A fines de 1950 se inició la campaña contra el “objetivismo de la ciencia burguesa”. En *Forum*, órgano estudiantil de los comunistas, se escribían lindezas de este calibre: “Realmente, el objetivismo es... la forma más insidiosa y falaz de lo viejo y caduco, es decir, es la ideología de la reacción. Por ello, debemos desenmascarar el carácter engañoso, saludable al parecer, del objetivismo, arrojar de nosotros su espíritu reaccionario combatiéndolo sin cuartel hasta quedar limpios para la floración de lo nuevo, para el progreso victorioso del Partido” (5). Y como garantía de una dirección unitaria y centralizada de las Universidades fué creada una Secretaría Política de la Enseñanza Universitaria, dirigida por Gerhard Harig. Y así se esfumaron los últimos vestigios de la tradición alemana de una Universidad autónoma como recinto de la pura investigación (6). Pero la verdadera reforma de la enseñanza consistió en la implantación del AÑO ACADÉMICO DE DIEZ MESES merced al cual se obligaba a los estudiantes a desarrollar un trabajo planificado y sin pausa. Sobre este interesante aspecto de la nueva educación marxista, la citada revista *Forum* se explaya como sigue: “El nuevo plan de estudios establecido para cada año escolar prevé tras el primer período de clases, iniciado en septiembre, unas tres semanas de vacaciones de invierno a cuyo final comienza el segundo período. A mediados de mayo comienza el llamado “Prüfung abschnitt” (período de examen) en el que se celebran los exámenes parciales intermedios para todo el alumnado, y luego los exámenes y pruebas finales. A partir de las vacaciones de verano, iniciadas en la segunda semana de julio, todos los estudiantes han de aprobar unas prácticas profesionales de seis semanas en el comercio o en la industria nacionales, en la administración o en el servicio militar. Durante las vacaciones de verano comienza ya la preparación para el próximo año académico, ya que catedráticos y encargados de curso están obligados a plantear ejercicios

determinados a los alumnos, en relación con los temas de las clases y prácticas del curso inmediato...” (7). Además, las clases obligatorias sobre marxismo fueron sustituidas por las de Sociología como asignatura obligatoria, y de este modo la ideología del partido se constituyó en esencia y fundamento de todo estudio científico especial. La enseñanza del Ruso fué implantada, asimismo, en las Universidades con exámenes *en ruso* al término de cada año escolar (8). El secretario político interviene directamente en la educación, estableciendo todas las directrices acerca de la enseñanza de todas y cada una de las materias de estudio y de su didáctica. Es obligatoria la participación de los estudiantes alemanes en “Seminargruppen” políticos, grupos de seminario controlados por un secretario responsable de la “disciplina de estudio”, quien pasa lista y toma notas en el “Gruppenbuch” o Diario del Grupo correspondiente.

LOS ESTUDIANTES, ENTRE DOS SISTEMAS TOTALITARIOS

Produce inquietud y zozobra la lectura de un detallado informe (9) acerca de la gran desilusión sufrida por los estudiantes alemanes, esa sufrida juventud universitaria que tras la guerra y el terror todavía intentaba la creación de un orden nuevo, y en ese orden una nueva Universidad forjada en los ideales formativos de Humboldt. Esta juventud sin suerte luchaba por una expresión propia de sus Universidades, y el tiempo la ha conducido, paso a paso, de un totalitarismo en derrota, pasando por el caos, al mundo totalitario de lo colectivo. El autor del informe agrega al escrito una lista de 16 páginas de extensión con los nombres de los profesores y estudiantes presos y deportados en la zona oriental desde 1945. Esta lista ha sido elaborada por el Departamento de Cuestiones Estudiantiles y derrumba íntegramente la “fachada cultural” del régimen comunista tras la que impera el terror desenfundado.

En los períodos de estudio sobre “Administración autónoma de los estudiantes” se manifiesta con nitidez la presión ascendente de la “Freien Deutschen Jugend” (F. D. J. o Juventudes Libertarias de Alemania), instrumento ejecutivo del S. E. D., que impone con su omnipresencia las consignas del Gobierno. La F. D. J. ganó ostensiblemente en poder y prestigio cuando su grupo universitario fué elevado a miembro de la Unión Internacional de Estudiantes Comunistas (I. U. S.). Como “fuerza de choque revolucionaria”, la F. D. J. ha sido encuadrada hoy en las Facultades, Escuelas Especiales y Técnicas y Seminarios. La transformación de los “Studiengruppen” (Grupos de estudios) de la F. D. J. en los “Seminargruppen” políticos delata cómo se repite la injeren-

(7) *Ibidem*. Véase también “Die Sowjetische Besatzungszone”. *Bildung und Erziehung*, 9 (Wiesbaden-Francfort, septiembre, 1953), 485.

(8) Sobre la didáctica del Ruso y del Alemán en la Alemania oriental y en Rusia, respectivamente, remitimos al lector al trabajo “Doch dann kam der Bolschewik... (Voh Methoden sowjetischer Jugenderziehung)”. *Deutscher Kurier* (Francfort d. M., 6-II-54), en el que se recogen varios fragmentos tomados de los libros de texto que las autoridades soviéticas imponen en las escuelas. Todas sus páginas están repletas de “odio”, “lucha de clases”, “lucha final”, “la venganza”, “proletarios de todo el mundo”, saluciones en verso y prosa al camarada Stalin, fusiles ametralladores, condensadores de locomotoras, tractores, trigo artificial y otras maravillas del mundo soviético de tan rica aplicación en la didáctica de los idiomas modernos.

(9) “Bericht über die akademische Jugend Deutschlands seit 1945”. Edit. por el “Amt für gesamtdeutsche Studentenfürsorge”. Berlín, 1953.

(4) Eduard Fueter: “Studium generale” en Alemania”, páginas 35-46 de *Studium generale*. Interpretación. Necesidad. Evolución. “Páginas de la Revista de Educación”, núm. 1. Publicaciones de Educación Nacional. Madrid, 1953. 72 páginas.

(5) S. f.: “Die Kampf gegen den “Objetivismus” der bürgerlichen Wissenschaft.” *Forum* (Berlín, diciembre 1953).

(6) “Die Sowjetisierung der ostdeutschen Universitäten.” *Op. cit.*, pág. 15

cia del S. E. P. y del régimen comunista hasta en el claustro inofensivo de un seminario de ciencias... Es claro que la F. D. J. desempeña un papel preponderante en la lucha contra la influencia occidental en el caso frecuente en que las procelosas cumbres del olimpo comunista se embravecen bajo vendavales de histeria policíaca.

EL NUEVO PROFESORADO

El profesorado que ha de instruir a los cuadros militantes del Estado socialista y de la política económica del socialismo ha variado radicalmente desde 1945 a 1954. Ya, como consecuencia de la guerra y de la política de desnazificación, el censo profesoral había remitido bastante. Y, aprovechando taimadamente su ausencia, los sustitutos colocados por las autoridades en las cátedras de las ciencias puras del espíritu ejercieron una fuerte presión del signo comunista en los primeros años de la posguerra. Las jerarquías comunistas intentaron conectar a los filósofos con la longitud de onda marxista, utilizando como detector unos curiosos cuestionarios "filosóficos" que interpretaban toda clase de filosofías según los atisbos de Engels, Marx, Feuerbach y demás pensadores del materialismo histórico. Según informa la *Neue Zürcher Zeitung*, el profesor Leisegang, de la Universidad de Jena, que en una Conferencia del "Manifiesto comunista" hizo públicas sus convicciones antimarxistas, fué juzgado y destituido de sus cargos académicos. El terror "espiritual" aumentó la emigración hacia el Oeste de un número muy apreciable de científicos de alto rango.

No es fácil deducir conclusiones precisas sobre el estado actual del profesorado en la Alemania universitaria del Este. Los datos estadísticos son incompletos. Las cifras relativas al censo total de profesores en el semestre invernal 1946-47 y del año 1951-52, señalan un alza numérica considerable. Sin embargo, el número de profesores auxiliares (*Lehrbeauftragten*), en comparación con el de catedráticos ordinarios y extraordinarios, ha aumentado enormemente, lo cual muestra sobre todo un descenso cuantitativo del nivel, ya que muchos de estos auxiliares no alcanzan ni de lejos el coeficiente mínimo de cualificación científica. Hasta tal punto se eleva este desequilibrio científico, que de treinta vicerrectores (*Prorektoren*) de la zona oriental—incluida la Technische Hochschule de Dresden—, once no han alcanzado el título de doctor.

La situación estratégica de estos "Prorektoren" tiene su importancia en la nueva estructura de la Universidad. El rector tiene junto a sí a cuatro "Prorektoren" que están a las órdenes inmediatas y exclusivas del secretario político. El rector nombrado por el "Senat" (Consejo Ejecutivo Universitario) ejerce sólo una influencia limitada sobre su Universidad, ya que, junto a la competencia—perfectamente delimitada—de los "Prorektoren", el director administrativo (*Verwaltungsdirektor*) y los jefes de las diversas especialidades son responsables de muchas cuestiones esenciales. En el mismo "Senat", el número de miembros no electos ha aumentado considerablemente hasta tal punto que, a excepción de Berlín, los decanos y rectores—que, por otra parte, fueron nombrados por consideraciones de tipo político—constituyen minoría hoy frente a los restantes miembros, bastantes de los cuales no son educadores. Merced a estas medidas, las Universidades de la zona soviética alemana se van asemejando a las Universidades rusas, a las que

se las considera como arquetipo de institución científica e investigadora de las más avanzadas.

LA UNIVERSIDAD, COMO ARMA POLÍTICA

El título del libro *Stuermt die Festung Wissenschaft!* está tomado de una frase de Stalin, que le sirve de *motto* central: "Ante nosotros se yergue la fortaleza. El nombre de esta fortaleza es la ciencia, con sus infinitas ramas del saber. Hemos de tomar esta fortaleza, y ha de ser a cualquier precio. Esta fortaleza ha de ser conquistada por la juventud, si nuestra juventud sabe estar deseosa de ser de hecho el relevo de la vieja guardia." El Régimen de la Alemania oriental está de acuerdo, según estas palabras capitanas, en conquistar íntegramente la "fortaleza de la ciencia". Esta conquista puede que la sepan realizar los responsables de la República demócrata, si la planean con la sutileza taimada y sin escrúpulos de la estrategia comunista. Pero para alcanzar el bastión no basta con cubrir los tres cometidos a que aspiran los "orientales". A los planes comunistas les basta con esta triple misión:

- 1.º La Universidad ha de contribuir al cumplimiento de los planes quinquenales trazados en Moscú, y para ello formará suficiente número de técnicos, ingenieros, arquitectos, químicos y especialistas en general.
- 2.º La Universidad ha de instruir a las nuevas promociones de funcionarios estatales y de dirigentes políticos.
- 3.º La Universidad ha de servir a la nueva estructura social de la comunidad académica en la "lucha por la creación del "hombre comunista".

Basta leer estas tres notas de las apetencias comunistas en Alemania para dar por hecho esta verdad tristísima: La Universidad ha sido aniquilada como institución, y la fundación de nuevas Escuelas Especiales y Técnicas de régimen autónomo para la formación de especialistas ha acelerado el proceso de la "inflación universitaria". Habremos de esperar a la nueva misión intelectual que le inventen a la Universidad marxista, una vez logrado en serie el número necesario de técnicos, de funcionarios y de dirigentes políticos, todos ellos convertidos en esa especie de producto sociológico artificial que se llama el "hombre comunista".

DEROGACIÓN DE DOS IMPORTANTES DECRETOS

Las Escuelas Especiales y las Universidades de la zona soviética atraviesan ahora por una profunda crisis de sus actividades, debido a la derogación de dos decretos pertenecientes a la legislación de la República Democrática (10). El primero anula, con efectos retroactivos de 15 de mayo de 1953, el decreto-ley de igual fecha sobre la reorganización del "studium generale", promulgado como un paso decisivo hacia la consolidación de una "escuela" socialista, pero que nunca llegó a ponerse en práctica (11).

El segundo decreto anula diferentes disposiciones organizativas incluidas en la Orden de 22 de febrero de 1951 por la que se organiza la Enseñanza Univer-

(10) ICC: "Aus dem Erziehungswesen der deutschen Ostzone." *Berner Tagblatt* (Berna, 11-1-54).

(11) TT: "Ostzonale Pädagogik." *Neue Zürcher Nachrichten* (Zurich, 4-1-54).

sitaria. Entre estas disposiciones se encuentran las relativas a los estudios fundamentales de Sociología (4 de agosto de 1951), Educación física obligatoria (24 de agosto de 1951) y la enseñanza general de la Lengua y Literatura rusas y de Lengua y Literatura alemanas (20 de septiembre de 1951).

EL "NUEVO" CURSO 1953-54 SIGUE SIENDO EL VIEJO...

La importancia de estas derogaciones no debe sobrevalorarse, pues más bien representa una ligera cortina de humo de tipo estratégico, que un reconocimiento de pasadas culpas. El interés de una reducción de la política educativa ha desaparecido hace tiempo; en realidad, a partir de los levantamientos y huelgas del pasado 17 de junio. En ocasión del XVI Convenio del Comité Central del S. E. D. (17 de junio de 1953), el viceministro presidente Ulbricht se pronunció en contra de la "actitud expectante y dubitativa" de cierto sector del profesorado. Los pedagogos, por su parte, se muestran tan disconformes con las nuevas campañas de depuración como los restantes gremios profesionales. Solamente en el distrito de Halle fueron destituidos en pocas semanas 208 profesores; 133 del distrito de Brandemburgo pudieron escapar durante las vacaciones de verano de 1953, camino de Berlín-Oeste. Y mientras tanto, los planes de enseñanza del llamado enfáticamente "nuevo" curso por las autoridades educacionales del marxismo alemán, siguen siendo idénticos a los del curso anterior. En una conferencia pedagógica celebrada en Halle el pasado 18 de octubre, el secretario de Estado Laabs declaró paladinamente que "los fines educativos de la enseñanza democrática siguen inmutables. La línea general de nuestra política fué siempre y seguirá siendo la educación del pueblo. La política del partido de la clase trabajadora [el partido comunista] y del Gobierno se dirigen, por tanto, al terreno de la enseñanza escolar. La escuela democrática alemana es un instrumento del Estado, es arma poderosa del trabajador y del campesino, que ha de manejarse para la instrucción de las fuerzas de choque que defiendan la unidad de Alemania en sus fundamentos democráticos y que dirijan y logren la definitiva implantación del socialismo" (12).

Así habló el viceministro presidente Laabs.

EDUCACIÓN "POLÍTICA" DEL NIÑO

La citada conferencia definió las obligaciones más urgentes de la política educativa democrática (13) declarando superior a todas la promoción planificada de los niños del proletariado alemán, según las siguientes palabras: "La educación democrática del hombre ha de iniciarse a tan tierna edad, que no admita retroceso posible, y de tal modo, que los niños de los trabajadores de la ciudad y del campo sean los alumnos más destacados, que más tarde han de ocupar los puestos, privilegiados para la acción política, en la enseñanza superior." Lo que quiere decir también: Los niños de la clase trabajadora deben ser buenos colegiales, y el profesor es responsable de ello (14). De esta forma, el niño alemán casi se ama-

(12) Staatssekretär Hans-Joaquim Laabs: "Die demokratische Schule ist weit überlegen." *Tägliche Rundschau* (Berlín-Este, 11-II-54).

(13) Editorial: "Verfassungswidriger Schuleintopf." *Rheinischer Merkur* (Hamburgo, 26-VI-53).

(14) El sistema no es único en los países satélites. A los profesores de Ruso, en la escuela rumana, se les hace respon-

manta de una educación según el arquetipo soviético de la escuela unitaria, aunque el sistema ruso haya fracasado rotundamente en la Alemania oriental al desintegrarse técnicamente la Enseñanza primaria hasta provocar como consecuencia un nivel bajísimo de la capacidad escolar. Este proceso regresivo se ha apreciado igualmente con los "cursos abreviados" que se aplican ahora a la enseñanza superior en la zona oriental.

MÁS HORAS PARA LOS ESTUDIOS ESPECIALES

Un único artículo de prensa en el Berlín-Este ha tocado el espinoso problema de las "disposiciones sobre abreviación de estudios". En el diario *Sonntag* se escribe: "...en el futuro, los estudios de Sociología y la enseñanza del Ruso serán obligatorios solamente durante tres años de carrera, y aquellos estudiantes que posean amplios conocimientos del idioma podrán prescindir de esta enseñanza. En este caso se recomienda a los estudiantes el aprendizaje de un segundo idioma moderno. Es potestativa la enseñanza de Lengua y Literatura alemanas y de Literatura soviética. Únicamente los estudiantes que no hayan alcanzado la "Abitur" (suficiencia) estarán obligados a matricularse en un curso de Alemán durante dos años. Pero pueden liberarse de esta obligación en cuanto alcancen los conocimientos indispensables. La Educación física se reduce a dos años. Todas estas medidas dan a los estudiantes la posibilidad de dedicarse de modo intensivo a los estudios especiales (15). Las nuevas normas tenían carácter de urgencia y se consideraban muy necesarias. No obstante, según el editorialista de *Sonntag*, estas fórmulas abreviadas son de naturaleza muy restringida, y la "dosificación" de las asignaturas que hasta la fecha eran obligatorias, y no están relacionadas directamente con los estudios de especialidad, siguen siendo muy reducidas.

NIÑOS SIN MAESTROS, SIN LIBROS, SIN AULAS

Los resultados educativos consecuentes a la puesta en práctica de estos "cursos abreviados" han sido debatidos públicamente en la prensa de la zona oriental. El diario *Die Freiheit*, de Halle, escribe: "El 48,3 por 100 de todos los niños que durante este año asistieron a las "Grundschulen" (Escuelas Elementales) de nuestro distrito no ha alcanzado la meta de la "Grundschule" (en su primera función de Escuela primaria) y fueron dados de baja en las clases tercera a séptima, cuando es bien sabido que para conseguir el diploma de la "Grundschule" se precisa cumplir las enseñanzas de la octava clase. Este retraimiento de los niños alemanes agrava el problema de la falta de trabajadores especializados" (16). *Die Freiheit* se extiende luego sobre las dificultades sufridas por las escuelas en la posguerra, sobre todo en relación con la falta de profesorado, material de enseñanza y edificios escolares, y presenta como ejemplo elocuente el de una Escuela de Halle en la que 250 alumnos reciben instrucción de tres únicos profesores, que se distribuyen otras tantas únicas aulas

sables de los frecuentes resultados negativos que se observan en la enseñanza del Ruso como segundo idioma moderno entre los estudiantes rumanos. Son numerosos los maestros que, por esta causa, han sido suspendidos irrevocablemente de empleo y sueldo. Véase *Schweizerische Hochschulzeitung* (Zurich, dic., 1953).

(15) Editorial: "Erleichterungsverordnungen." *Sonntag* (Berlín, 2-I-54).

(16) S. f.: "Unsere Grundschulen." *Die Freiheit* (Halle, 28-XII-53).

que han de acoger sucesivamente al alumnado de los distintos grados escolares. En estas condiciones, la enseñanza sufre muchas limitaciones, llegando en el primero y segundo cursos escasamente a las 10 horas semanales de clase; en el tercero y cuarto, a 15; en el quinto, a 23; en el sexto, a 28, y en el séptimo y octavo, a 29 horas semanales. En 1951 se promulgó un nuevo plan de enseñanza que obligaba interminablemente al escolar. No obstante, muchísimos alumnos de la sexta clase fueron ascendidos a la séptima con un 64 por 100 de las horas de clase indispensables para tal ascenso. La solución de los legisladores marxistas es milagrosa: para el próximo año regirán nuevas normas, y los programas de materias hoy vigentes serán abreviados considerablemente.

"SURMENAGE" EN LA UNIVERSIDAD

Sobre la difícil situación actual de las Universidades de la Alemania demócrata, el catedrático de Universidad Víctor Klemperer se queja en la revista *Aufbau*: "Lo que me preocupa es el estado mental en que se encuentran los examinandos. Con frecuencia hubiera deseado disponer de un botiquín vecino a mis aulas; tan nerviosos y deprimidos estaban muchos de los candidatos al aprobado. A me-

nudo, estos universitarios contestaban bien a alguna pregunta de detalle, pero casi nunca sobre cuestiones de conjunto, manifestándose en una continua equivocación. Esta actitud del examinando no obedece, según creo, a pereza o a retraso mental, sino simplemente a un estado permanente de "surmenage". Estos alumnos tuvieron que asistir durante todo un semestre escolar a diversos y continuados cursos y prácticas obligatorias—además de los llamados "deberes sociales" (léase *políticos*)—, sin tiempo material para un trabajo detenido de las innumerables materias del programa. Las causas de esta depresión nerviosa, que inevitablemente conduce a una trivialización de los estudios, radican en que todas las asignaturas del total de las Facultades y Escuelas Especiales se lastran hasta el infinito con lecciones suplementarias de Sociología y de Ruso. Pero la sobrecarga más gravosa la sufre el estudiante de Filología, como consecuencia de su pésima preparación en Lingüística adquirida en la Oberschule o escuela secundaria. La Oberschule cumpliría mejor su misión si sus profesores pudieran sentirse íntegramente profesores y no dirigentes políticos de los jóvenes estudiantes" (17).

ENRIQUE CASAMAYOR

(17) Víctor Klemperer: "Zustand der unseren Prüfungskandidaten." *Aufbau* (Leipzig, 22-XII-53).

Características estructurales de las "Secondary Grammar Schools" inglesas

2. ORGANIZACIÓN DE LOS PLANES DE ENSEÑANZA Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS

PLANES DE ENSEÑANZA. FACTORES

Tanto en la Secondary Grammar School (La Escuela Secundaria por antonomasia) como en cualquier otro tipo de Escuela, no existe una legislación impuesta por las jerarquías educacionales, ya que ni el Ministerio de Instrucción Pública, creado por la Ley de Educación de 1944 para el Reino Unido, ni las autoridades educativas locales de los Condados y de los distritos metropolitanos (Local Education Authorities) gozan del derecho o tienen la posibilidad de intervenir en la organización interna de la Escuela y dar órdenes sobre planes de estudios, distribución y dosificación de la enseñanza. Esta compleja función compete exclusivamente a los directores de cada Escuela. Por tanto, en Inglaterra, se dan en teoría tantos programas de estudios como directores hay. Sin embargo, nuestro análisis sólo podrá establecerse sobre factores generales que influyen en los planes de enseñanza, y sobre dos ejemplos típicos de los cuestionarios de las Secondary Schools.

La concentración de un poder tan grande en la mano del director conduce de inmediato a dos cuestiones graves:

- 1.^a ¿Qué resultados dará un programa de materias impuesto por un director poco experimentado, caprichoso u orientado excesivamente en una especialidad, por ejemplo, un fanático de las lenguas clásicas o un juramentado naturalista?
- 2.^a El niño que ha de cambiar de Escuela, ¿no encontrará grandes dificultades para adaptarse al programa de la nueva Escuela, en la posibilidad de que sea totalmente distinto al de la anterior?

He aquí la respuesta a la primera cuestión:

- 1.^a Se limitarán desde fuera las atribuciones de los directores en la planificación de la enseñanza por medio de
 - a) los programas y requisitos de examen establecidos por las Universidades, que ejercen una influencia decisiva;
 - b) las peticiones de los Governing y Managing Bodies de las Escuelas;
 - c) los preceptos y las exigencias de la tradición de la Escuela, que pesan tan fuertemente en Inglaterra como en Alemania y
 - d) la voluntad de los padres de los alumnos.

- 2.^a En la elección de un director, las Local Education Authorities (*common sense*) conceden la mayor importancia, junto a la categoría científica, a la sensatez, a la liberalidad y a la capacidad de organización del candidato. Los teóricos ensimismados, los doctrinarios, los originales y los individualistas extremos no son tolerados en la Dirección, según ha demostrado la práctica.

Respecto del problema de la adaptación del niño a la nueva Escuela, se ha comprobado que esta acomodación se aligera con la amplitud de los cuestionarios en todas las Escuelas que disponen de medios cuantiosos para la libre elección de asignaturas y para la especialización. Sobre este tema nos extenderemos posteriormente.

¿Qué otros factores influyen en la organización de los programas de estudios en Inglaterra, y cuáles son las tendencias generales que se observan?

Los planes de estudios y los programas de materias no se acomodan tanto a la consecución de un *fin formativo* más o menos bien concebido y trazado, como viene ocurriendo en los varios tipos de las *höhere Schulen* alemanas (por ejemplo, en el *Gymnasium* [Bachillerato], en ciertas Escuelas confesionales, pero también en otras). No se trata de que los ingleses carezcan en absoluto de tales fines formativos, sino que éstos son los mismos para todas las Escuelas: *good citizenship*, el ciudadano inglés cualificado, el *christian gentleman*, al que se ha de representar idealmente como un carácter señorial, lacónico y contenido; un carácter enamorado de su país, consciente de sus obligaciones, autodisciplinado y operante para la comunidad; un carácter, en fin, cortés y aprestado para el recurso, que se cimenta en las auténticas tradiciones de su país y que extrema las buenas formas de la convivencia social.

EL INSTRUMENTO EDUCATIVO

El instrumento educativo utilizado con este fin no es subjetivamente la ciencia que se origina en lo posible de la síntesis y de los conocimientos de muchos científicos, u objetivamente la enseñanza de un gran número de asignaturas, sino la vida misma en la Escuela, la acomodación cotidiana y la penetración vital en una comunidad escolar portadora de un cierto *ethos*, comunidad que para los extraños a ella semeja un Estado hermético y estructurado hasta la perfección. Esta educación práctica en comunidad, que se inicia ya de los dos a los tres años de edad en las *Nursey Schools* obligatorias (Kindergarten o jardines de la infancia) y que alcanza su acuñación definitiva en los *colleges* universitarios, ha prevalecido a lo largo de un siglo hasta alcanzar resultados considerables. Puesto que la enseñanza no es propiamente el factor educativo que la decide, se le da una proyección orientada más científicamente y con un sentido más práctico y utilitario, y puesto que no se aspira a una contemplación última de la verdad formativa en cuantos aspectos sean posibles, se comprende que la Escuela inglesa no cuente con muchos especialistas de la enseñanza, ya que no pretende la formación en general de hombres "cultivados" o de científicos. La educación inglesa brinda a cada alumno, más que otra cosa, la posibilidad de la selección y de la *especialización* entre un número limitado de asignaturas acomodadas a los intereses, vocación y capacidades del alumno, con cuyo conocimiento ha de servir al bienestar del pueblo y, al propio tiempo, a

otras cuestiones particulares. Y se ve en la necesidad de responsabilizarse con excesivas obligaciones, sobrecarga y preocupación innecesarias que son más un perjuicio que una utilidad práctica para el niño.

El hecho de que el estudiante pueda irse especializando progresivamente según avanza en edad, no significa que en las Escuelas inglesas se impartan menos asignaturas que en los *Gymnasien* alemanes; por lo contrario, con frecuencia suelen ser más, como es el caso de las asignaturas prácticas: economía, taquigrafía, mecanografía, trabajos manuales, etc., además de las habituales. La diferencia consiste en que no es obligatorio el curso de todas ellas. El primer examen de importancia en las Secondary Schools inglesas para alcanzar el General Certificate of Education, Ordinary Level, exige de los alumnos de dieciséis años, hasta la terminación de los cinco años del grado inferior y del grado medio, el aprobado con "Pass" mínimo (suficiencia) de cinco asignaturas. Simultáneamente, los directores exigen del alumno su asistencia a 7/10 asignaturas de examen, no concediendo el aprobado total del examen en el caso de ser suspendido en una o en varias disciplinas. Entre éstas se consideran por lo general como asignaturas clave el Inglés, un idioma moderno, Matemáticas y una asignatura de Ciencias Naturales e Historia. Aparte del Inglés, casi todas las asignaturas citadas pueden trocarse por otras (Geografía, otra lengua moderna o clásica, Religión, Matemáticas superiores, Arte o una disciplina práctica) durante el primer año de estudios en los grados inferior y medio.

El segundo examen (correspondiente a la *Abitur* [suficiencia] alemana), que se celebrará a los dieciocho años luego de asistir a dos (raramente a tres) clases del grado superior (*Lower* y *Upper Sixth* comunes), para alcanzar el General Certificate of Education, Advanced Level, exige la escolaridad de un máximo de tres a cuatro asignaturas. Entre estas asignaturas no ha de estar necesariamente el Inglés, la lengua materna. Análogamente, el alumno del grado superior cursará sólo la enseñanza, ahora más intensiva, de sus asignaturas de examen y se entregará a ellas con amplitud y detenimiento considerables, si bien sacrificando la extensión en beneficio de un trabajo intensivo en profundidad.

En este punto se plantea la cuestión de si con este sistema se neutralizará o no en última instancia el peligro del cultivo de esos especialistas tan desacreditados, unilaterales y, con frecuencia, tan estrechos de miras a quienes les viene ancha la grandeza espiritual y anímica, y con ella la libertad y una última amplitud de criterio. En realidad, también existen pedagogos ingleses de la clase de los que se preocupan por la armonía entre profundidad y amplitud; yo mismo he conocido directores que por temor a la exagerada parcialidad del matemático en la asignatura clave, le exigían, por ejemplo, que cursara una asignatura complementaria como Música, Arte o Poesía inglesa; que el filólogo de lenguas modernas o el estudiante de Literatura inglesa equilibraran sus conocimientos de especialización con estudios de Ciencias Naturales realizados desde un plano filosófico; que el estudiante de lenguas clásicas curse cuando menos un idioma moderno. No obstante, por lo general, se mantiene la opinión de que con el estudio detenido de una materia, por la lógica inherente a cada campo del saber, se puede llegar, asimismo, a las raíces de la verdad y a los valores universales. El ejemplo de grandes matemáticos y naturalistas muestra cómo se avanza por el camino hacia las verdades últimas, partiendo de un campo del saber hacia este o aquel otro campo particular, para llegar por

fin al saber verdadero y universal, al conocimiento de lo divino, de los valores más altos y del destino humano. En todo caso, sería beneficioso que el estudiante trabajase más a fondo una o dos parcelas del campo científico, crecido hoy hasta límites incalculables, en vez de continuar roturándolo superficialmente en muchas materias, sin alcanzar nunca un fruto satisfactorio. No hay duda que el problema se plantea únicamente en si un hombre en edad tan tierna y con una capacidad de discernimiento y una visión juvenil todavía limitadas, es ya capaz de penetrar en su asignatura especial hasta esa provincia donde el conocimiento de lo singular se funde con el saber de lo universal; es más, si este estudiante puede alcanzar por lo común esa profundidad tan obradora para su formación integral. Existe también el problema de si un adolescente de dieciséis años—ya que a esa temprana edad ha de elegir sus asignaturas especiales, decidiendo así nada menos que su profesión del futuro—puede decir con aproximada certidumbre a qué campo científico pertenecen su interés indivisible y su gran amor, a los que ha de pertenecer de por vida. Pese al consejo auxiliar de padres y maestros, ¿no decidirán, en vez de la voluntad del estudiante, ciertos factores accidentales y circunstancias de rango subalterno, como por caso la atracción o la repulsión por un determinado maestro, ciertas concesiones al utilitarismo o el deseo de aligerar en lo posible la carga pesada del trabajo..., que conducen frecuentemente a un camino equivocado?

LOS CUATRO GRUPOS DE APTITUD

Coincidiendo con la naturaleza de la organización del programa de estudios, nos encontramos después con la costumbre muy extendida en Inglaterra de clasificar a los alumnos en *grupos de aptitud*, según la altura y el volumen de sus dotes personales. Ya en las Junior Schools (siete a once años) puede observarse este agrupamiento que en realidad representa una selección de inteligencias, y es casi general en los grados inferiores y medios de las Secondary Schools. A la terminación de cada año escolar, y a veces también al final de cada cuatrimestre (*term*), los alumnos de cada uno de los cursos son clasificados en cuatro grupos, si bien en las Escuelas de pequeño alumnado se le distribuye en tres o en dos grupos. Según esta clasificación, los llamados Grupos A. acogen a los alumnos mejor dotados y de gran aplicación; los Grupos B., a los buenos; los Grupos C., a los alumnos medios, y los Grupos D. a los de menor aptitud y aplicación. En el grado superior de las *Grammar Schools* se prescinde de esta clasificación, porque en ellas, después del difícil primer examen de aptitud (véase R. DE E., núm. 17, páginas 165-9), se asegura la selección de los incuestionablemente mejor dotados (esto es, sólo del 15 al 20 por 100 de los alumnos que aprobaron ese primer examen), y de este modo se llega a formar una cierta *élite* intelectual.

Mas para el resto de los alumnos se da también todas las posibilidades del ascenso y descenso en el campo de los diferentes grupos. En las grandes Escuelas con profesorado suficiente, sucede que los alumnos trabajan en diferentes grupos de aptitud según las diversas asignaturas; por ejemplo, en Francés en el A., en Latín en el B., etc. Las diferencias de nivel intelectual y de altura de aptitud son con frecuencia muy considerables en los diversos grupos. Alumnos de los Grupos D. son por lo general tan débiles, que ni siquiera pueden participar en el exa-

men obligatorio de los dieciséis años, viéndose forzados así a darse de baja en la Escuela sin el correspondiente certificado de estudios.

VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LOS GRUPOS A.-D.

Este sistema tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Según mis observaciones, es de gran utilidad si se libera a los inteligentes y a los aplicados del lastre de los insuficientes y de los perezosos, y con ello de la tiranía y de las trabas impuestas por el "último banco". Su alegría en el avance de puestos y su interés por las materias de la enseñanza se mantienen vivos y se vigorizan, facilitando un progreso ilimitado. Por ello, el nivel de los Grupos A. y B. fué siempre muy alto y satisfactorio en todas las Escuelas.

Pero con este agrupamiento ha de atenderse también a los menos dotados. A estos alumnos no se les sobrecarga con asignaturas excesivamente complejas y de gran dificultad para su comprensión. Además, se les concede con toda paciencia el tiempo necesario para detenerse en las cuestiones aún sin asimilar y la repetición y práctica de un mismo ejercicio cuantas veces sean precisas. En consecuencia, el alumno empuñado seriamente en el estudio conserva la confianza en sí mismo y se le ahorra la sensación de inferioridad y la conciencia deprimente de estar siempre entre retrasados. Con habilidad se les fuerza ambiciosamente al progreso hacia un grupo superior, una posibilidad que desde luego se les presenta en todo momento. En general, las Escuelas inglesas se caracterizan por un intento de inspirar una sana ambición y un saludable espíritu de competición por medio de un sistema muy meditado de recompensas por buena conducta: concesión de premios de toda índole, nombramientos, cargos preferentes y de mucha responsabilidad (prefectos, monitores, Sports Captain, Chairmen of Clubs an Societies), disfrute de prerrogativas especiales, coyuntura de ascensos acelerados, etc.

La eliminación de las habituales sociedades estudiantiles inglesas sólo se produciría en algunas clases y grupos muy especiales como aquellas cuyo "espíritu" y "moral" se determinan y mantienen por el elemento peculiarmente sano y positivo. Sin embargo, con harta frecuencia, comprobamos también que este sistema de los cargos como premio hace prevalecer una tiranía de los "mayores", de los menos valiosos y de los holgazanes, ocultando tras la cómoda palabra "ambición" y tras de los imprescindibles enredos, intrigas y medidas de violencia, toda ambición sana y todo vigor incipiente. Cuánto más provechosamente pueden organizarse la convivencia y el trabajo en común de quienes simpatizan de algún modo entre sí, de quienes gozan de iguales ambiciones y se mueven por idénticos intereses... Según mis observaciones, el movimiento de avance hacia el gran pelotón de cabeza en el ámbito de los distintos Grupos de aptitud nunca es tan grande, repentino y violento, que en ellos no se haya formado también una buena camaradería entre los condiscípulos.

Asimismo, pude hallar educadores temerosos de que esta ordenación, según conocimientos y conducta, provoque un complejo de clase superior en los grupos avanzados, y odio y cierta convicción de inferioridad en los grupos C. y D., mostrándose en la práctica como superflua e inoperante. Estos temores no parecen tener fundamento: antes bien: por lo general, esta distribución se admite con serenidad y sin rencores, y se la presenta y tolera como un hecho natural, inmutable y evidente. El inconveniente real de

esta selección por grupos existe únicamente para el profesor que ha de enseñar a los menos dotados y que sólo puede cosechar frutos muy restringidos, y ello a costa de grandes fatigas, atención continuada e interminable trabajo. Para conseguir buenos resultados en tales clases se precisan fuertes dosis de paciencia y de conocimiento, amén de una gran intuición psicológica. Sin embargo, también en este caso puede arbitrarse fácilmente una compensación para los perjudicados por medio de una hábil maniobra en la distribución de clases y en la adjudicación de cursos.

Un último factor, que opera determinando y agravando la estructura de los programas de estudios, es el hecho de que el alumno en el mismo grado puede *avanzar* un curso, pero también puede *repetirlo* sin ser suspendido en el correspondiente examen. Especialmente, niños bien dotados de la Junior School pueden, en casos excepcionales, participar en lugar de los once a los diez años de edad en el Secondary Schools Entrance Examination para ganar un año suplementario en el grado inferior o en el medio de la Grammar School. Por otra parte, los niños de desarrollo tardío pueden efectuar o repetir este examen a los trece años, para aprobar o repetir este examen las clases paralelas de la Secondary School. Para ello, es natural que se organicen cursos intensivos especiales en las Escuelas secundarias con el objeto de cursar los estudios atrasados (en particular, de Francés, o sea, el primer idioma extranjero, y de Matemáticas). Hay también muchos directores que dan a ciertos alumnos de las Secondary Schools, especialmente dotados, la oportunidad de ingresar en el grado superior un año antes de lo que es normal, para facilitarles allí una permanencia de tres años y con ello dar buen término a su formación escolar, y con la posibilidad aneja de una mejor preparación para los estudios ulteriores.

Pero en todos estos casos no se trata de un salto adelante para acortar el tiempo correspondiente a los plazos escolares, sino una simple ayuda para aupar a los estudiantes a un puesto superior, gracias a un estudio más detenido en materias posteriores. De otro lado, los jóvenes pueden permanecer hasta un año íntegro en un determinado grado escolar, si tal es su deseo o el de sus padres, con el fin de asegurarse con vistas a los exámenes o con el de ampliar sus conocimientos. Por esta causa, la prolongación de la permanencia en el grado superior es muy conveniente, porque los *Lowers* y los *Uppers Sixths* jamás representan un sistema cíclico de enseñanza (en el sentido alemán, o español anterior a la Ley de Enseñanza Media de 1953), con un cuestionario de materias progresivo, sino varios cursos de estudio yuxtapuestos, con numerosas posibilidades anejas, según la índole de las Universidades. Así, pues, la prolongación de un curso no significa nunca repetición de estudios, sino que consistiría, más bien, en una ampliación de las materias ya estudiadas. Además, junto a los que no han aprobado un examen, pueden repetirlo aquellos otros que, a pesar de haberlo aprobado con un cierto coeficiente, desean probar fortuna voluntariamente en el examen final de los grados medio y superior, con el fin de conseguir mejores notas en la repetición.

* * *

Y ahora presentaremos algunos aspectos interesantes de los programas de estudios de las Secondary Schools, en dos ejemplos tipo.

CUESTIONARIO DE UNA "SECONDARY SCHOOL" PÚBLICA

En primer lugar, el cuestionario de materias de una Escuela secundaria del Estado. Los casi 120 neófitos de once años son distribuidos en principio y sin selección en cuatro grupos de 30, y durante el *Primer año* (once y doce años de edad) cursan las siguientes clases, distribuidas en 35 horas semanales, a saber:

MATERIAS	HORAS SEMANALES
Inglés	6
Francés	5
Matemáticas	5
Historia	2
Ciencias Naturales (Biología, Física o Química, alterna)	4
Arte	2
Geografía	2
Música	2
Educación física	2
Artesanía	2
Juegos	2
Religión	1
TOTAL	35

En el *Segundo año*, con el comienzo del curso escolar, se aplica por primera vez la clasificación de los alumnos en cuatro *Grupos de aptitud* diversos. El Grupo A. y parte del B. alcanzan en cuatro años lo que los restantes tardarán cinco, según es lo normal, con objeto de disponer de tres años (en lugar de los dos acostumbrados) para asistencia al grado superior. El programa de materias continúa invariable en lo esencial con respecto al del Primer año, reduciéndose el Francés a cuatro horas y apareciendo por primera vez el Latín con cinco horas semanales. En los Grupos C. y D. no se introduce todavía el Latín.

En el *Tercer año* se conserva el cuadro de asignaturas para los Grupos B., C. y D., mientras que para los alumnos del Grupo A., al desaparecer las disciplinas científico-naturales, se opta por un tercer idioma moderno o bien se emplea en ampliar los estudios de Matemáticas y de las Ciencias Naturales, en cuyo caso es el tercer idioma el que desaparece.

En el *Cuarto año* rigen idénticas materias. Al final de este año, los mejores alumnos pasan por el primer examen de aptitud (General Certificate of Education, Ordinary Level) e ingresan en el grado superior. El resto sigue trabajando, asimismo, durante el *Quinto año*, según el cuadro de asignaturas anterior, hasta su examen final al término de este curso escolar. El director de la Escuela establece un examen sobre ocho disciplinas.

En el *Grado superior*, el alumno puede optar por uno de los tres grupos de asignaturas siguientes:

1. Grupo de Lenguas;
2. Grupo de Matemáticas y Ciencias Naturales, o
3. Grupo de Ciencias "modernas" (*Modern Subject Group*).

Dentro del *Grupo de Lenguas* puede elegirse entre

- a) Latín, Griego, Historia Antigua y Moderna (como asignaturas clave) y Ciencias Naturales desde la Filosofía (como asignatura complementaria), o
- b) Latín, Francés, Español (o Alemán) e Inglés (como asignaturas clave), más la asignatura complementaria citada en el apartado a).

En el *Grupo de Matemáticas-Ciencias Naturales* puede optarse por

- a) Matemática pura (*pure*), Matemática aplicada (*applied*), Física y Química (como asignaturas clave) y Literatura inglesa o Música y Arte o Artesanía de la madera o del metal (complementarias), o
- b) Física (o Geografía), Química, Botánica y Zoología (asignaturas clave), más las complementarias comprendidas en el apartado a).

Los alumnos del Modern Subject Group asisten a las clases de Ciencia de la Economía, Historia de la Economía y Redacción de Inglés (asignaturas clave) e Historia Moderna o Geografía o ambas (complementarias).

Todos los grupos de alumnos pueden escoger entre otras asignaturas complementarias, como Religión y cualquiera de los idiomas cursados en la Escuela. El examen final (*General Certificate of Education, Advanced Level*) se hará sobre 4 (3) asignaturas clave y una complementaria. Las asignaturas clave dispondrán de 7/9 horas semanales de clase, y las complementarias de 4/5. Además de las horas de clase, se dan las llamadas clases de trabajo voluntario en locales especiales, entre los que se encuentra la Biblioteca. En la orientación de estos trabajos intervienen los profesores de la especialidad como consejeros de los alumnos.

UN CUESTIONARIO
DE "PUBLIC SCHOOL" PRIVADA

El ejemplo número 2 recoge el plan de estudios de una *Public School* privada. Este tipo de Escuelas acoge a niños de trece años, que antes permanecieron, por lo general desde los ocho, en las Escuelas preparatorias, igualmente privadas (*Preparatory Schools*). Allí recibirán como máximo de tres a cuatro años de enseñanza de Francés y dos de Latín. Los grupos de aptitud A.-D. se organizan según otro sistema en estas Schools. No representan grupos personalmente unitarios y diferenciados unos de otros por el cuadro de materias, sino que, por el contrario, todos los alumnos cursan las mismas asignaturas sujetas a un plan de estudios idéntico (incluso cronológico), pero sí se agrupan en cada clase según diferentes grupos de aptitud, ya que el mismo alumno puede pertenecer, como ya se ha dicho, al grupo A en la clase de Francés, al B en la de Latín y al C, e incluso al D, en la de Matemáticas.

El plan semanal contiene en el *Primer año* las siguientes materias y horarios:

MATERIAS	HORAS SEMANALES
Religión	1
Inglés	4
Historia	2
Francés	5
Geografía	3
Matemáticas	6
Física	2
Biología	2
Química	2
Latín	5
Música	2
Artesanía	2
Deporte y juegos	3/4
TOTAL	39/4

El alumno que no posee conocimientos previos de Latín (a los trece años, edad de ingreso en la *Public School* privada) o renuncia a esta asignatura, puede sustituirla por Alemán (sólo para los bien dotados), Español o Geología (para los menos aptos), o por

Arte o Música (para aquellos alumnos especialmente interesados en una de estas materias).

En el *Segundo año* (de catorce a quince años de edad) desaparece la Artesanía y se reduce el horario de Inglés. En su lugar los alumnos cursan Griego (sólo para los superdotados), con cinco horas semanales, o Ciencias Naturales como asignatura clave, con seis; o Alemán (sólo para los bien dotados), con cinco horas, o Geografía como asignatura clave, con cuatro.

En el *Tercer año* (de quince a dieciséis años) se continúa el plan del Segundo, y solamente varía en un nuevo intercambio del Latín y de las Ciencias Naturales por Matemáticas superiores o por Alemán, Griego, Música, Artesanía o Contabilidad.

En el *Grado superior*, los alumnos optan por dos asignaturas clave, con ocho horas semanales cada una, y de una a tres disciplinas complementarias, con dos a cuatro horas semanales. La elección y agrupación de estas asignaturas se realiza no sólo según la vocación y el interés del alumno, sino también en función de las miras futuras respecto a estudios y a profesión, y además según los grupos de asignaturas de examen exigidos por las Universidades inglesas. Por ejemplo, Oxford y Cambridge exigen las siguientes asignaturas complementarias:

Para una Lengua clásica:

- un idioma moderno
- o Historia
- o Sagradas Escrituras.

Para un idioma moderno:

- Inglés
- o Latín
- o Historia.

Para Matemáticas:

- Física
- o Química
- o Biología
- o un idioma moderno.

Para una asignatura científico-natural:

- Matemáticas
- o una lengua clásica
- o una lengua moderna.

RESUMEN

Resumiendo, la organización de los cuestionarios de enseñanza en las Escuelas secundarias inglesas puede estructurarse en los seis puntos siguientes:

1. Los ingleses son contrarios a toda uniformidad y a toda estereotipia.
2. En el lugar de una legislación educacional, se procuran programas de estudios individualistas y "libérrimos" de gran elasticidad, con el fin de crear un extenso campo de acción para la renovación y la especialización de la enseñanza.
3. Se rechaza toda posible exclusión y segregación de los planes de estudios según los fines formativos de los diversos tipos de Escuela.
4. Todos los cauces educativos viables y todas las posibilidades docentes se aplicarán en todas las Grammar Schools.

- 5. Ello exige de los creadores de los programas de materias una gran agilidad subjetiva y objetiva y una considerable dosis de arte organizativo y de improvisación.
- 6. Y exige, además, la disponibilidad de un profesorado numeroso, con un alto grado de especialización y con agilidad para el método didáctico. Y también de un gran número de edificios escolares y la aplicación de fuertes presupuestos por parte de las jerarquías educacionales del Estado y de cada localidad.

* * *

Las reformas escolares cuestan dinero. Inglaterra ha experimentado los resultados de esta realidad, y gasta sumas inmensas en la educación de su juventud, porque está absolutamente convencida de que las cantidades aplicadas suponen la mejor inversión de capital en beneficio de la nación.

Un trabajo como el presente ha de ser una glosa, no un ensayo, ya que para ensayar no disponemos de los supuestos necesarios, porque en la organización de nuestras Escuelas partimos de un concepto educativo completamente distinto, y no del número indispensable de profesores, de construcciones escolares y de dinero disponibles. Pero sería deseable que esta exposición de la estructura de las Grammar Schools inglesas aportara el nacimiento de nuevas ideas e iniciativas.

KARL SCHLUFTER

(Concluirá en el próximo número: "3. Problemas del nivel formativo y de capacitación de las Grammar Schools inglesas". Este trabajo, cuya primera parte se publicó en nuestro número precedente (17, enero 1954, páginas 164-9), apareció en su versión original en la revista de Francfort Bildung und Erziehung (octubre, noviembre y diciembre de 1953). La traducción al castellano es de Enrique Casamayor.)

Ello exige de los creadores de los programas de materias una gran agilidad subjetiva y objetiva y una considerable dosis de arte organizativo y de improvisación.

Y exige, además, la disponibilidad de un profesorado numeroso, con un alto grado de especialización y con agilidad para el método didáctico. Y también de un gran número de edificios escolares y la aplicación de fuertes presupuestos por parte de las jerarquías educacionales del Estado y de cada localidad.

* * *

Las reformas escolares cuestan dinero. Inglaterra ha experimentado los resultados de esta realidad, y gasta sumas inmensas en la educación de su juventud, porque está absolutamente convencida de que las cantidades aplicadas suponen la mejor inversión de capital en beneficio de la nación.

Un trabajo como el presente ha de ser una glosa, no un ensayo, ya que para ensayar no disponemos de los supuestos necesarios, porque en la organización de nuestras Escuelas partimos de un concepto educativo completamente distinto, y no del número indispensable de profesores, de construcciones escolares y de dinero disponibles. Pero sería deseable que esta exposición de la estructura de las Grammar Schools inglesas aportara el nacimiento de nuevas ideas e iniciativas.

KARL SCHLUFTER

(Concluirá en el próximo número: "3. Problemas del nivel formativo y de capacitación de las Grammar Schools inglesas". Este trabajo, cuya primera parte se publicó en nuestro número precedente (17, enero 1954, páginas 164-9), apareció en su versión original en la revista de Francfort Bildung und Erziehung (octubre, noviembre y diciembre de 1953). La traducción al castellano es de Enrique Casamayor.)